

---

## Dinámicas de la E.S.I.: Entre la Ley y las prácticas

Mesa 5: Desigualdades sociales, políticas, instituciones educativas y experiencias alternativas

Andrea Strelkov (Lic. en Sociología UNLP. Esp. en Gestión Educativa FLACSO. Maestranda Análisis Institucional UNCUYO) [anystrelkov@yahoo.com.ar](mailto:anystrelkov@yahoo.com.ar)

### Resumen

La Ley 26150, de Educación Sexual Integral (2006), es parte de un entramado legal que estipula un marco normativo favorable para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos, la toma de decisiones autónomas y el fortalecimiento del derecho a la educación. A su vez, delimita una perspectiva desde la cual las instituciones educativas deberían posicionarse como formadoras que son (y siempre han sido) de sexualidades: la perspectiva integral. Tras casi quince años de su sanción cabe preguntarse acerca de los modos en que la ley se aplica en las distintas realidades escolares. ¿Cómo se integra y convive con lo ya establecido? ¿De qué modo se configuran las relaciones entre las y los actores institucionales para ir desarmando resistencias, abriendo espacios nuevos entre lógicas que se confrontan? En ese proceso conflictivo de discusiones, avances y retrocesos ¿Cómo se articulan los tiempos de las y los adultos con las necesidades de las nuevas generaciones?

La escuela, como espacio de encuentro intergeneracional, abre la posibilidad del diálogo entre “sentidos comunes” diferentes. También en ella se desdibujan los límites entre afuera y adentro; el contexto se cuele, se impone, eclosiona e interpela el recorte curricular, los modos de relación y las dinámicas de autoridad.

En este escrito se presenta, a modo de experiencia, el recorrido realizado por una institución de Educación Media en la implementación de la Ley de Educación Sexual

---

Integral, reflexionando acerca de las tensiones, disputas de sentido, resistencias y también demandas que despierta la misma. A su vez, se describen y analizan algunas estrategias pedagógicas y organizacionales llevadas adelante para avanzar en la consolidación institucional de las bases que esta ley promueve.

**Palabras claves: educación sexual integral- escuela secundaria- dinámica institucional**

## **DINÁMICAS DE LA E.S.I.: ENTRE LA LEY Y LAS PRÁCTICAS**

*Si quieres saber cuán fuerte es la cadena, muérdela*

*(F. Nietzsche)*

### **1. Introducción**

La implementación de la Ley de E.S.I., que tiene vigencia desde el año 2006, ha enfrentado y enfrenta múltiples obstáculos para su aplicación concreta en las comunidades educativas.

Los argumentos que se escuchan en las escuelas ante las propuestas de aplicación de la ley o actividades vinculadas a la E.S.I. parten en general de expresiones de temor (“no estoy capacitada/o para trabajar con los/las adolescentes éstos temas”), desconocimiento sobre la variedad de formas en las que se puede trabajar, que recae en un reduccionismo ligado a lo meramente biológico y a la sexualidad reproductiva; o de desacuerdo explícito por parte de docentes y, en menor medida, de familias.

En la institución educativa que aquí se analiza, se puede señalar un período concreto (alrededor de 2014) en que se comenzaron a realizar con mayor frecuencia actividades

---

institucionales que dieron lugar a un comienzo de formalización para las estrategias que un grupo de docentes mujeres venía desarrollando de manera desarticulada.

La discusión en torno a las cuestiones de género, primero, y la E.S.I. en general, después, se fue consolidando y abordando cada vez más como contenido educativo. Más allá de la preexistencia del marco legal de la ESI, la estrategia de las y los actores institucionales que impulsaban su incorporación fue articular estas iniciativas aisladas, visibilizarlas, formalizarlas hasta lograr su tratamiento en el mundo adulto de la institución, donde se encuentran, como se señaló, las mayores resistencias.

## 2. Aclaración

En el presente trabajo se combinan y entrecruzan dos perspectivas analíticas: por un lado, la referida a la implementación de la Ley ESI (la cual marcó un quiebre histórico-social en cuanto al reconocimiento y posicionamiento de la institución escolar en la formación de cuerpos y sexualidades) en una institución particular. Por otro lado, mi vínculo, mi propia implicación, con la institución analizada, de la cual formé parte durante casi 13 años. Me propongo volver objeto de reflexión algo del orden de la propia experiencia, y eso tiene sus dificultades, no saldadas a lo largo de estas páginas. El esfuerzo de elucidación apunta a seleccionar, ordenar y relatar fragmentos de dicha experiencia, sirviéndome –fundamentalmente- del aporte de René Lourau, en el intento de buscar una *distancia práctica*<sup>1</sup> para analizar ésa experiencia y los procesos institucionales que conllevó la incorporación de la ESI en el caso que se refiere<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> El trabajo con la implicación es clave en el Análisis Institucional y en Lourau, y las implicaciones del investigador requieren ser analizadas. En el caso presente, el riesgo de “sobre-implicación”, que por ejemplo haría redundar en exaltación de experiencias que se valoran en lugar de una mirada crítica de las mismas, está presente.

<sup>2</sup> Como estudiante de la Maestría de Análisis Institucional de UNCUYO, en el marco del seminario “Perspectivas de Autor: René Lourau”, espacio donde cobró una primera forma este escrito.

### 3. Marco Legal y Campo Educativo en Tensión

Desde su creación y universalización, ya sea a través del currículum explícito como del no manifiesto, las escuelas son parte activa en la producción de las sexualidades (Morgade: 2011). Dejan huellas subjetivas y materiales que perduran en los modos de entender y vivir los cuerpos, las identidades, las relaciones sexuales, las prácticas de cuidado y los roles de género, entre otras.

Sancionada en el año 2006, la Ley 26150, de Educación Sexual Integral, forma parte de un entramado legal (al que se han ido sumando otras leyes) que estipula un marco normativo favorable para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos, la toma de decisiones autónomas y el fortalecimiento del derecho a la educación.

Esta ley, además, delimita una perspectiva desde la cual las instituciones educativas deberían posicionarse como formadoras que son (y siempre han sido) de sexualidades: la perspectiva integral<sup>3</sup>. De este modo la ESI presenta un marco que deja atrás los biologicismos y replantea los modos de entender el cuidado del propio cuerpo, del cuerpo de los otros y de la prevención<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> De este modo, la Ley 26150 establece como enfoque el de la Educación Sexual Integral, “la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos” (Art. 1). Por tanto, reconoce una forma de entender la sexualidad como un entramado complejo que implica mirarla no ya desde una sola dimensión, sino desde un conjunto de dimensiones.

<sup>4</sup> El Estado explicita acá su rol activo en la producción de cuerpos y sexualidades, cuestión históricamente silenciada. Claro está que no es exclusivo ese rol, sino que compite (o coexiste) con otras instituciones de estructura menos burocrática, pero de impacto tan o más eficaz en el inconsciente, tales como los medios de comunicación, la familia, las religiones e incluso cada vez más tempranamente, a través de internet, un gran moldeador de deseos: la industria pornográfica.

Tampoco hay que olvidar que, nuestro Estado Argentino, comparte con otros estados modernos, de raíz latina, la influencia y peso de la Iglesia Católica en su conformación y matriz cultural. Por lo tanto, resulta muy novedoso que el estado sancione leyes que van en contra de lo que la concepción católica sugiere.

---

En cuanto al marco de obligatoriedad para las escuelas, a pesar de existir un antecedente en 2008, recién en 2018, a través de la Resolución del CFE 340/18 las jurisdicciones se comprometieron a implementar **la obligatoriedad de la educación sexual integral en todos los niveles y modalidades educativas**, abordando, sin excepción, los cinco ejes conceptuales que hoy la definen; a saber:

Enfoque de género: Este eje -promovido por las organizaciones de derechos humanos, el movimiento feminista y LGTTBIQ- busca desnaturalizar la asociación -culturalmente construida- entre sexo y género, es decir, entre la biología y los roles, condicionamientos y posibilidades –desiguales e injustas- que cada sociedad define según el sexo biológico de un bebé al nacer, léase, lo que se enseña y espera como lo *adecuadamente* masculino y femenino.

Respeto por la diversidad: Implica reconocer todas las formas de identidad sin jerarquizar ni centralizar ninguna de ellas (es decir, sin que haya una “normalidad” frente a la cual el resto es “lo diverso”).

Valoración de la afectividad: El conocimiento y valoración de los propios deseos, afectos-afecciones<sup>5</sup>, sentimientos, así como la posibilidad –institucional- de expresarlos y comunicarlos sin temor. Implica también el reconocimiento de aquello que no se quiere y el aprendizaje de herramientas para manifestarlo/respetarlo en los vínculos (expresado en la consigna feminista “NO ES NO”).

Cuidado del cuerpo y la salud: La escuela debe brindar conocimiento científico, desarmar mitos y tabúes asociados al cuerpo, a la salud, y a la sexualidad, conocimiento que se prevé acorde a cada etapa de crecimiento. Desde el nivel inicial, incluye el

---

Podríamos decir que es un triunfo de lo instituyente sobre lo instituido, de la sociedad en su capacidad de crear y autoinstituirse, por decirlo en términos de Castoriadis (1987).

<sup>5</sup> La palabra afecto está emparentada con la patología, cuya etimología proviene del griego πάθος *páthos*, que significa 'estado de ánimo', 'pasión', 'emoción', 'sufrimiento'. No es necesario citar a Freud para recordar que los estados de pasión pueden devenir patológicos y que la palabra puede ser herramienta de cura...

---

aprendizaje del respeto por la propia intimidad y la de otros y otras. También, el cuestionamiento de los estereotipos de belleza que se imponen a los cuerpos, entre otras múltiples posibilidades temáticas.

Ejercicio de derechos: de los niños, niñas y adolescentes respecto al cuidado del propio cuerpo, la salud, las relaciones interpersonales, la información y la sexualidad.

El entramado legal que es marco de la Educación Sexual Integral en Argentina es complejo y se asienta en una larga trayectoria de lucha por ampliación de derechos que han llevado adelante diversas organizaciones en nuestro país. Con ese marco legal y una vasta producción de material orientador cuentan las instituciones educativas, privadas y públicas, de nivel inicial al superior, para educar desde la integralidad y la perspectiva de derechos.

Las leyes y las normas están en la raíz de toda vida institucional. Partiendo de Durkheim y siguiendo una larga tradición en sociología, la institución misma viene siendo un conjunto de normas, generalmente aceptadas y sancionadas jurídicamente<sup>6</sup>. Amplias críticas se han realizado al funcionalismo, pues a pesar de reconocerse la importancia de las reglas normativas en las instituciones, la relación entre normas/ acción/ sanción nunca es uniforme, ni existe codificación tal que sea capaz de preestablecer los comportamientos: las leyes y normas prescriben acciones cuya aceptación y aplicación siempre será variable por parte de los grupos y sujetos. Detrás de una ley, o una norma, existen tensiones, fuegos cruzados que no desaparecen con su sanción y proceso de

---

<sup>6</sup> Siguiendo en ésta línea, valga una cita del joven Parsons (en Herrera Gómez y Castillo: 2004), donde define institución como:

«un sistema de normas regulativas, de reglas que gobiernan la acción para la consecución de fines inmediatos en los términos de su conformidad al sistema de valores últimos común en la comunidad» (1990). Por tanto, desde el punto de vista sociológico, el elemento propiamente institucional son las reglas normativas. Para Parsons, las instituciones no son un fenómeno concreto, sino un elemento analítico de él. No se trata de formas de relaciones concretas (regulares y estables), sino de un elemento de estas formas. Es cierto que la idea de institución implica modelos de comportamiento y relación regulares/estables, pero el punto crucial es su conexión con la idea de sanción (elemento normativo). (pp. 56).

---

aplicación. La ley no se interioriza sin que las y los sujetos hagan una apropiación activa de ella. Otras veces, es la moral interiorizada quien entra en contradicción con leyes y normas nuevas, como es el caso de las discusiones que se plantean con frecuencia a la hora de incorporar la ESI en la vida institucional.

En las instituciones educativas, universo complejo, organizado y atravesado por la burocracia estatal, las directivas que dan cauce a una ley conviven con otras normas institucionales y no institucionales en cuyo cruce pueden recrearse, aplicarse rígidamente o bien, incluso, evadirse. ¿Cómo se integra y convive con lo ya establecido? ¿De qué modo se configuran las relaciones entre las y los actores institucionales para ir desarmando resistencias, abriendo espacios nuevos entre lógicas que se confrontan? En ese proceso conflictivo de discusiones, acuerdos y rupturas ¿Cómo se articulan los tiempos de las y los adultos con las necesidades de las nuevas generaciones?

La escuela, como institución, no escapa a lo que Lourau define como *Estado inconsciente*, el patrón de funcionamiento, paradigma asociativo a partir del cual se establecen el resto de las formas de institución, siguiendo a Abufom y Depontes (2010):

Esta matriz está caracterizada por ciertas formas de distribución del poder, del papel diferenciado que juegan sus miembros, en definitiva, por una apropiación del poder por la vía de la representación y de una burocracia que regula su funcionamiento. La idea de lo instituido es la que cristaliza la expropiación de este poder a través de la formalización de estructuras y procedimientos, pero que inicialmente se originó por la colectivización de una determinada tarea. Esto es, la función de lo instituido sobre lo instituyente (p.13).



Ésta negación de lo instituyente que está en el origen de lo instituido escolar ha sido enfatizada por múltiples autores<sup>7</sup>. Sin embargo -tantas experiencias, muchas de ellas registradas y publicadas lo muestran<sup>8</sup>- la escuela tiene sus intersticios. Como espacio de encuentro intergeneracional, como convergencia diaria de cuerpos y palabras en un tiempo-espacio compartidos (hoy mutando, acorralada su cotidianidad entre la pandemia/ pospandemia), la escuela también es potencia que desafía la mera reproducción social, en tanto abre la posibilidad del conflicto y el diálogo entre razones y lógicas bien diferentes. En ella se desdibujan los límites a los que tan férreamente nos asimos con frecuencia: el afuera/adentro; lo curricular/no curricular, los modos de relación y las dinámicas de autoridad, también los límites del lenguaje mismo<sup>9</sup>. Contiene las fuerzas de lo instituyente, la posibilidad de “hacer historia”.

#### 4. **Comando Esí: Una Experiencia En Perspectiva**

A partir de la mirada y foco en una realidad escolar particular<sup>10</sup>-, en un período de tiempo comprendido entre 2007 y 2019<sup>11</sup>, éstas páginas rondan sobre una conjetura: Las acciones sostenidas en la escuela por el grupo que se fue organizando (del cual formé parte y se autodenominó, de manera jocosa e informal “*comando ES*”) tuvieron un carácter instituyente, por su forma de gestar y gestarse desde la rebeldía contra la matriz patriarcal instituida en prácticas y discursos escolares, aun existiendo un marco legal favorable a lo que estas rebeldías impulsaban; la Ley E.S.I., promovida por el estado y

<sup>7</sup> Desde otra línea, referencia ineludible en el tema es el libro de Bourdieu y Passeron (1998) “La reproducción social”.

<sup>8</sup> Véase el bellissimo “Señales de vida: una bitácora de la escuela”, de Teresa Punta (2013) o tantos escritos de Silvia Duschatzky en ese sentido.

<sup>9</sup> Mención aparte merecen las experiencias y discusiones en torno al lenguaje inclusivo, que en la escuela referida vienen estando en el centro de la escena en las aulas, en las reuniones de profesores/as, en los actos académicos.

<sup>10</sup> Se trata de una institución pública de Educación Media, ubicada en la provincia de Chubut, Argentina, que depende una Universidad Nacional. Asisten alrededor de 500 estudiantes y su plantel docente ronda los 70 profesores y profesoras.

<sup>11</sup> Período en que fui docente del colegio.



---

su entramado legal, invocada por el grupo impulsor como garante, cada vez que el lado patriarcal de las cosas parecía inamovible. Esa rebeldía –marginal al principio- fue convirtiéndose en un movimiento interno, tejiendo lazos intergeneracionales, interjerárquicos y antiburocráticos, hasta modificarse la misma estructura y dinámica institucional. Como solíamos decir: “les metimos la E.S.I. por la ventana”. Y la institucionalización de nuevas formas estatales con ella.

El autodenominado “comando E.S.I.” logró articularse con otros grupos dentro y fuera de la escuela y devino, por momentos, *movimiento* E.S.I., rozando –parcialmente, veremos por qué- las características de lo *contrainstitucional* en el sentido de Lourau (1991, p.119): el rechazo de lo instituido, el rechazo global al viejo mundo, nuevas formas de organización de la vida cotidiana, autogestión.

Al observar en perspectiva el recorrido de la ley y prácticas E.S.I. en la institución, destaca que, de las personas y grupos que impulsaron este movimiento, casi la totalidad provenía de lugares institucionales de marginalidad relativa<sup>12</sup> y en el transcurso del proceso lograron establecer alianzas que fueron dando lugar a nuevos posicionamientos derivados, fundamentalmente, de un trasfondo de reconocimiento estatal y académico. En ese sentido, el presente escrito recorre un proceso de institucionalización del movimiento ESI en el colegio-caso, que tiene su antecedente en la misma promulgación, en 2006, de la Ley E.S.I. (26.150) por parte del estado nacional, que institucionalizaba, junto con todo el entramado legal que la acompañó, demandas históricas del movimiento feminista y LGTTBIQ hacia el sistema educativo.

---

<sup>12</sup> Lourau (1991) señala con lucidez que la marginalidad no da alternativas: “La mayor parte de esos experimentadores sociales no eligen deliberadamente vivir al margen. En revancha, se ven obligados a luchar en el seno de la autogestión con el fin de dar contenido a su marginalidad” (p. 120)

---

## 5. Desenmascarar el Complot de las Instituciones: el Caso del *Docente h.* y la e.s.i. viene marchando

En mi primer año de trabajo en el colegio, desde una perspectiva atravesada por el feminismo (al cual adscribía y adscribo) observé algunas actitudes *fuera de lugar* – bordeando el acoso- por parte de un docente (varón) para con algunas estudiantes. Por mi desconocimiento de las dinámicas de la institución, temiendo encontrar terreno pantanoso, informalmente en un recreo pregunté qué hacer a una docente de más antigüedad. Ella me sugirió que hablara con el equipo de orientación, que en ese momento estaba conformado por una psicóloga y una trabajadora social, hoy jubiladas. Cuando fui al gabinete de orientación a plantear mi preocupación y solicitar ayuda para intervenir, lo recibí como respuesta fue que “*quizás las alumnas se le insinúan*” o “*es que es un hombre solo*” y finalmente, tajante: “*nadie lo va a mover de su cargo*” (cosa que yo no había sugerido ni deslizado). Al día siguiente, el entonces jefe de departamento (varón) pidió que me quedase después de hora. Las paredes del gabinete evidentemente tenían filtraciones, pues la conversación terminó siendo un llamado de atención por haber planteado el tema el día anterior en el lugar equivocado: “*vos me lo tendrías que haber dicho a mí*”, señaló, haciendo referencia a los canales burocráticos y formales de comunicación (que no fueron, claramente, los que él utilizó para enterarse de lo ocurrido). Era 2007 y el tema quedó sepultado un largo tiempo en la informalidad y los recursos subterráneos con que contamos las/los docentes para abordar situaciones que preocupan y no se afrontan desde la estructura institucional.

La institución parecía abroquelada en la negación, en el ocultamiento, en la complicidad. Reclamaba silencio. Es probable que fuera signo de los tiempos que se vivían, las condiciones sociales y culturales definiendo “lo posible”, el patriarcado mismo imponiendo la “tolerancia” frente a ciertas situaciones, hoy inadmisibles.

---

Años después (2014), tras varias denuncias -registradas en actas- y cambios de actores institucionales (nuevo equipo de orientación, nueva gestión en dirección), se inició un sumario al docente en cuestión y fue movido a tareas *lejos* de menores de edad, no sin mediar primero *escraches* por parte de estudiantes, reclamo puntual de un padre -cuya hija hizo captura de pantalla de mensajes de acoso- y una posición muy firme por parte de un grupo de docentes mujeres, que encontró eco en las autoridades del momento. Las estructuras de lo aparentemente estable e inmutable comenzaban a derrumbarse y ya no había forma de ocultarlo, o no convenía hacerlo.

Podemos tomar el Caso H. como *analizador*, según el concepto de Lourau. El analizador funciona como precipitador y acelerador de la crisis, del desorden que va a poner de manifiesto los conflictos, las contradicciones que se producen al interior de la institución y que, en tiempos normales, no son visibles. Retomando las palabras de Lourau (2008, en Ciabattoni):

Hay que entender a los analizadores como todo elemento de la realidad social que manifiesta con la mayor virulencia las contradicciones del sistema permitiendo revelar la estructura de las instituciones. El analizador como fenómeno social permite una percepción de la real situación por parte de los actores institucionales involucrados (p.4).

Una situación crucial –y muy virulenta- al respecto ocurrió durante una reunión de capacitación docente en la que se encontraba casi todo el personal, incluido el docente H., ya para entonces sumariado (corría el año 2015). Mientras la capacitación avanzaba, una docente comenzó a manifestar y comentar en el grupo reducido su incomodidad –compartida por varias y varios- por la presencia de ésta persona en la jornada. Tras el receso, pidió la palabra a las capacitadoras externas y solicitó (frente a todo el personal) que el docente sumariado se retirara para poder continuar. Esto generó gran incomodidad y revuelo, así como algunas propuestas orientadas a “resolver el conflicto

entre docentes” (como si se tratara de algo personal, lo cual fue rechazado por un grupo que se posicionó en apoyo al pedido de la docente). Finalmente se resolvió, el docente H. se fue, la capacitación continuó y, a pesar de que posteriormente hubo colegas que *pidieron la cabeza* de la docente que expuso el malestar, a la larga la situación de H. fue desnaturalizada y cuestionada, lo que llevó a su corrimiento de las funciones habituales (el proceso burocrático de sumario sigue vigente, pero *de hecho* el involucrado recurre a diversas estrategias legales para no volver a ocupar ese rol en la institución mencionada, en el cual ya no es bienvenido por colegas y estudiantes). Si se trata del mejor desenlace posible, el más justo, el más favorable para la institución, es asunto que requiere su propio análisis, en otros términos, que los aquí esbozados.

## 6. Estudiantes, Docentes, Autoridades: Tejiendo Alianzas

En todo este movimiento, en el trastocamiento de las relaciones de fuerzas institucionales que fue derivando en la incorporación de la E.S.I., las (y en menor medida los) estudiantes tuvieron un lugar fundamental. A partir de los procesos de movilización social, tratamiento mediático y político de temas como “la cuestión de género” (Ley 26618 de Matrimonio Igualitario -año 2010- y Ley 26743 de Identidad de Género -año 2012- hasta llegar al que quizás fue el momento más álgido, el debate parlamentario sobre la Interrupción Voluntaria del Embarazo en 2018) las y los adolescentes se apropiaron de éstos reclamos, irrumpiendo con planteos y demandas de abordaje en la escuela. Muchas/os de ellas/os, a su vez, iniciaron experiencias de participación política y social que influyeron de modo sustantivo en la conformación (siempre en movimiento) de sus subjetividades. Ejemplo de esto es la naturalidad con la que muchas/os estudiantes incorporaron el *lenguaje inclusivo*, la metodología del *escrache* o los modos en que asumen, manifiestan y aceptan mutuamente sus elecciones sexuales y configuraciones identitarias, siempre dinámicas. La irrupción de demandas estudiantiles

planteadas de los modos más variados<sup>13</sup>, allanó enormemente el terreno para que las inquietudes -primero aisladas, luego más organizadas, aunque siempre minoritarias- de un grupo de docentes, pudieran tener espacio institucional de desarrollo, siempre recurriendo a la entidad legal y existencia simbólica que daba el marco de la ESI. Las aulas rebasaban de situaciones que las viejas concepciones sobre educación sexual ya no podían atender.

La mayor dificultad de implementación de acciones que alteraran las viejas estructuras, dando paso a la nueva Educación Sexual, Integral, se encontraba en la resistencia por parte de pares docentes. Y ahí es donde el *comando E.S.I.* fue logrando su cometido.

Lourau (1970) define la transversalidad como el fundamento de la acción *instituyente* de los agrupamientos, en la medida en que toda acción colectiva exige un enfoque dialéctico de la autonomía del agrupamiento y de los límites objetivos de esa autonomía. La transversalidad reside en saber y en el no saber del agrupamiento acerca de su polisegmentaridad<sup>14</sup>.

El *colectivo docente*, como todo grupo, no es una unidad homogénea, sino un espacio de interferencias, de atravesamiento de presencias institucionales dadas por las múltiples pertenencias de las y los participantes. Así, fue a través de experiencias compartidas fuera de la escuela<sup>15</sup> que varias docentes nos fuimos conociendo mejor y emprendimos la que fue nuestra primer acción organizada, que se concretó en 2016: la realización de talleres para los grupos de 6to año (próximas/os a egresar), cursos en que, sabíamos por proximidad con las estudiantes, había distintas situaciones de violencia de género. Así nació el *comando ESI*, de una confluencia de necesidades e

<sup>13</sup> Desde notas dirigidas al Equipo Directivo hasta sentadas y actividades performativas más o menos disruptivas.

<sup>14</sup> Sin entrar aquí en la cuestión de los grupos objeto y sujeto, diremos que lo que se conformó se aproximaba a un grupo Sujeto, cuyas características son que toma la palabra, enuncia; produce nuevas formas institucionales; reflexiona sobre sus propios atravesamientos y esto le permite producir otras aperturas y discursos, entre otras.

<sup>15</sup> Marchas "Ni una menos", Encuentro Nacional de Mujeres, Paro de Mujeres, Asambleas Gremiales, preocupación por los femicidios constantes, participación en la Comisión de Redacción de un Protocolo contra situaciones de Acoso de la Universidad y muchas, muchas, conversaciones informales en encuentros dentro y fuera de la institución.

---

intereses basada en pertenencias previas afines, que atravesaban el espacio institucional escolar.

Como otras veces, la existencia de una trama legal como aval facilitó las cosas: El marco que se utilizó para llevar adelante esa primer propuesta fue la Jornada Nacional contra la Violencia de Género<sup>16</sup>, que coincidió con la época en que estábamos gestando esta idea. Aprovechamos su carácter “obligatorio” y “nacional” para introducir el trabajo desde el grupo pequeño de mujeres, compañeras docentes, hacia la institución; metiéndonos en los intersticios, perturbando la estructura de espacios curriculares y planificaciones ya establecidas, venciendo resistencias e interrumpiendo el normal dictado de clases. Coordinado por profesoras que no eran las habituales en esos grupos; con un tema que no resonaba en el aula, pero sí en los pasillos. Contando con esa oportunidad se logró que la Jornada tenga un carácter institucional, trascienda los espacios curriculares y al mismo equipo que la gestó.

Sobre ésa experiencia en particular y aprovechando una convocatoria de Revista Noveduc<sup>17</sup>, tuvimos encuentros de reflexión y análisis de los que surgió un artículo publicado, que cimentó nuestro apoyo académico y sirvió como respaldo a nuestra consolidación institucional como referentes de la ESI. Dio cierta legitimidad al grupo, antes considerado despectivamente como *meras feministas*. Pares docentes que se oponían a la ESI por su ideología o concepción del mundo incluso solicitaron leer el artículo.

El proceso siguió teniendo algunas características de autogestión compatibles con una experiencia contrainstitucional. La perturbación de la materialidad espacio temporal en

---

<sup>16</sup> Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género, Ley Nacional 27.234 que establece la obligatoriedad de trabajar al menos una Jornada Anual en todos los niveles educativos.

<sup>17</sup> Aguiño, L.; Álvarez, N.; Del Prato, B.; Lascano, L.; Strelkov, A.: (2017) Revista Novedades Educativas Número 321: Educar con enfoque de género/ Aprendizaje, motivación y sentido. Septiembre 2017 “Noviazgos violentos. Una experiencia de trabajo en la escuela secundaria”. ISSN 0328-3534

jornadas de capacitación entre docentes, reuniones de mujeres en sala de profesores, adhesión al paro internacional de mujeres (con negativa –muy discutida, incluso a nivel gremial- a la participación de varones colaboradores), etc., fueron dispositivos, en efecto, que provocaron la pérdida de las marcas habituales. Los desafíos planteados con la aparición de *escraches* entre estudiantes, el análisis de los pedidos punitivistas, y los modos en que se buscaron estrategias organizativas desde abajo, manteniendo ese signo libertario e igualitario, no adultocéntrico, reflexionando/ decidiendo junto a las y los adolescentes, son escenas y elementos que podrían leerse como un trastocamiento del orden de las cosas. A pesar de esto, el mundo institucional que cobijaba éstas acciones nunca estuvo en cuestión, sino al contrario, constantemente valorado por ser el sostén de las cosas cuyo orden era trastocado (léase, el derecho a la educación, la materialidad de la escuela, etc.).

En 2017, las condiciones institucionales para el *comando ESI*, mejoraron aún más, aunque quizás coincida con el momento en que se definió su institucionalización. Tras un proceso de votación sin precedentes para la institución<sup>18</sup>, asumió un nuevo equipo de gestión en el colegio, integrado por dos de las impulsoras históricas de la E.S.I. (que pasaron a ocupar el cargo de directora y vicedirectora). En su primer año de gestión, aprovechando el oportuno marco de la Res. del CFE N° 340/18<sup>19</sup> que lo recomendaba expresamente, desde dirección se convocó a la conformación de una Comisión (voluntaria e interdepartamental) que funcionara como asesora de la institución en la incorporación transversal al diseño del enfoque E.S.I.; siendo sus funciones: “proponer al equipo directivo instancias de capacitación y/o jornadas para docentes y estudiantes generadas desde la propia comisión o mediante profesionales externos, oficiar de

---

<sup>18</sup> Por primera vez, en 2017, se realizó un procedimiento de voto secreto, del que participaron docentes y personal administrativo eligiendo entre dos proyectos de gestión alternativos –más bien opuestos-, surgidos de entre las y los docentes. Finalmente, uno de ellos obtuvo 48 votos sobre 43 –lo que da la pauta de una fuerte división de posiciones al interior del Colegio- y obtuvo reconocimiento del Rectorado, que perfectamente podría haber impuesto autoridades externas sin legitimidad docente.

<sup>19</sup> Norma ya citada al inicio del presente trabajo.



---

órgano consultivo para el Consejo Asesor si este así lo requiera ante situaciones que demanden de una intervención desde el enfoque de E.S.I”.

Luego de variados espacios de reflexión paralelos, implementación de Jornadas y Talleres “por la ventana”, y un largo trabajo “a pulmón” dentro de la institución, se lograba una primera formalización institucional que daba un marco de estabilidad a las intervenciones que venían dependiendo de iniciativas aisladas y de la negociación con las autoridades que estuvieran de turno. El *comando ESI*, se convertía en una Comisión: incorporaba varones (anti patriarcales o en camino de serlo) y un plan de acción que le daba regularidad legítima y legal.

## **7. Reflexiones Sobre un Proceso que no Termina**

Dice Manero Brito (2012:10) que, en el análisis institucional, la negatividad actuante, los procesos y las fuerzas instituyentes, producen con cierta frecuencia crisis institucionales que tienen la característica de ser fuertemente analizadoras. Dicho de otra manera, la sociedad se cuestiona a sí misma y cuestiona sus instituciones a través de sus analizadores.

Quizás, la situación provocada por *el analizador H.*, puso en evidencia las dinámicas institucionales que reproducían los patrones del sistema patriarcal -estatal por excelencia-, obligando a buscar elementos y estrategias que permitieran salir del brete, de lo que derivó una modificación de las relaciones de fuerza, esas que mantenían doblegada a la E.S.I. en un rango de “militancia clandestina” de algunas feministas, marginadas y aisladas. Lo que hizo estallar el *analizador H* fue la estructura que negaba la existencia de otras múltiples fuerzas sociales, institucionales, que impulsaban una Educación Sexual Integral, aún sin conocer su existencia como marco legal. Estas

---

fuerzas encontraron su órbita y desde ese momento abrieron un proceso de alianzas y organización que trastocó la misma estructura de la institución.

Corriendo el riesgo de realizar conclusiones taxativas sobre un proceso que aún no cerró, hagamos, entonces, el intento *con pinzas*, de aventurar algunas posibilidades:

El proceso de incorporación de la E.S.I. en el caso analizado comenzó siendo instituyente y disruptivo, en línea con las características contrainstitucionales que despierta el Movimiento Feminista que lo inspiró y sostiene, si tomamos al patriarcado como institución contra la que se enfrenta. Queda para análisis posteriores la pregunta acerca de los alcances de categorías louraunianas (definidas en función de la lucha contra el estado y el mercado) respecto de la lucha contra el patriarcado.

A pesar de esto y como se señaló a lo largo del trabajo, la existencia de un aval estatal con el peso de LEY también operó –y de manera fundamental- como parámetro, respaldo y sostén de las prácticas de rebeldía instituyente del grupo “comando ESI”, ocurriendo en los hechos un proceso de institucionalización del discurso estatal sobre la ESI dentro de la escuela en cuestión.

Las modalidades introducidas a partir de la situación institucional que se manifestó en el caso del *docente H* tendieron a estabilizarse en nuevas formas, con regularidades nada novedosas: Comisión, Jornadas, Talleres, incorporación en Diseño Curricular, etc. Se pasó de una posición de “comando” a una de centralidad en ocupación de cargos de autoridad (“servidoras del estado”). Sin embargo, durante ese proceso se lograron modificaciones en las relaciones de fuerza y en las bases normativas de la institución, consolidando nuevas oportunidades de acción antipatriarcal, que aún están por explorarse.

Un trabajo necesariamente complementario sería indagar, analizar y exponer los distintos procesos subjetivos que fueron acompañando y dando lugar a estos otros, más enfocados en la relación -expresada en un breve repaso de acciones- de las y los grupos en la institución. A pesar de ser parte fundamental de la trama institucional que acá se intentó atisbar, llevarían su propio desarrollo, requerirían un abordaje colectivo y como se dijo en la aclaración inicial, me tienen también implicada.

## 8. Referencias Bibliográficas

**AGUIÑO, L.; et Al.: (2017) Revista Novedades Educativas Número 321: Educar con enfoque de género/ Aprendizaje, motivación y sentido. Septiembre 2017 “Noviazgos violentos. Una experiencia de trabajo en la escuela secundaria”. EN: [https://www.academia.edu/37802522/Noviazgos\\_Violentos\\_una\\_experiencia\\_de\\_trabajo\\_en\\_la\\_escuela\\_secundaria](https://www.academia.edu/37802522/Noviazgos_Violentos_una_experiencia_de_trabajo_en_la_escuela_secundaria)**

ABUFOM, C. y DE PONTES, F. (2018): *¿Qué Se Ocupa Cuando Se Okupa? Análisis De Dos Experiencias Okupas En Chile A Partir De Lo Institucional. Salud Mental y Contrainstitución.* En: <https://libros.uchile.cl/files/presses/1/monographs/263/submission/proof/8/>

BÁEZ, J.; et Al. (2017): "Generalizando" la lengua y la literatura desde la cotidianeidad del aula (La lupa de la ESI, #4). Homo Sapiens, Rosario.

BERTOLO, Amadeo y LOURAU, René (1984): *Autogestión y anarquismo.* Ediciones Antorcha.

CASTORIADIS, C. (1983): *La institución imaginaria de la sociedad.* Barcelona, Tusquets, 1987

---

CIABATTONI, M. (s/d): *El analizador no es un indicador*. Ficha de cátedra. Psicología Institucional Facultad de Psicología. UBA. En [https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/039\\_psico\\_institu2/material/docentes/ciabattoni-analizador\\_no\\_es\\_indicador.pdf](https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/039_psico_institu2/material/docentes/ciabattoni-analizador_no_es_indicador.pdf)

CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA. LEY 26.150/2006. Recuperada de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222>

HERRERA GÓMEZ M. Y CASTILLO J. (2004): Generación y transformación de las instituciones sociales: los procesos morfoestáticos y los procesos morfogenéticos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 107.

LOURAU, René:

- *El Análisis Institucional*- Amorrortu Ed., Bs. As., 1970
- *Instituido, Instituyente, Contrainstitucional*. En: El lenguaje libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo. Cristian Ferrer Comp. Ed. Altamira, Bs.As,1991.
- *Libertad de movimientos*. Ed. Eudeba, Bs. As., 2001.
- *Lógica clasificatoria*. en Etiem N° 3, Buenos Aires, Fundación Etiem, 1998

MANERO BRITO, Roberto:

- *Análisis institucional, socioanálisis e intervención institucional* en Zandoval Alvarez: "Pensar desde la resistencia". (D.R. Ed), D. F., 2015.
- *El devenir del socioanálisis*. En: Bibliat, UNAM. D.F., 2012.

MORGAGE, Graciela (2011): *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. Ed. La Crujía. Bs. As.

---

PESQUEUX, Y. (2009): Institución Y Organización. *Cuadernos de Administración. Universidad del Valle. N° 41*. En: [Http://Www.Scielo.Org.Co/Pdf/Cuadm/N41/N41a2.Pdf](http://www.Scielo.Org.Co/Pdf/Cuadm/N41/N41a2.Pdf)